

MIGUEL ADDISU, VERONIQUE, ESPE/ NORMANDIE UNIVERSITE, ROUEN

**PRATIQUES ENSEIGNANTES ET PLURILINGUISME EN CLASSE DE FRANÇAIS :
COMMENT QUALIFIER DES PRATIQUES INCLUSIVES ?**

Mots-clés: plurilinguisme, sociodidactique, français langue seconde, sociolinguistique, inclusion

A partir d'une recherche ethnographique multisites, le projet *Parlangues* vise à identifier des caractéristiques didactiques contextualisées et transposables lorsque les modalités d'évaluation scolaire ne proposent pas d'observables ou indicateurs d'apprentissages langagiers d'élèves plurilingues (classes ordinaires ou non). Il s'intéresse donc aux pratiques des élèves et à ce que les enseignants en perçoivent et en font dans la classe. Nous nous situons dans le cadre d'une école française qui valorise l'intégration dans la seule langue de scolarisation. Nous nous demanderons ici comment faire rimer inclusion et plurilinguisme au bénéfice des élèves les plus fragiles (Chiss, 2008). Le volet « primaire » de la recherche a été mené auprès de 4 enseignants ayant des pratiques différentes que je caractériserai brièvement en termes d'inclusion, avant de m'arrêter sur une classe dans laquelle l'enseignant mobilise explicitement le plurilinguisme comme ressource avec ses élèves. Je m'arrêterai ici plus spécifiquement sur l'élaboration d'un **livre plurilingue** avec d'autres élèves dits ordinaires. Sans connaître les propositions théoriques qui les sous-tendent, l'enseignant se situe aux croisements du courant « **Eveil aux langues** » (Candelier, 2003) et de la démarche « **Comparons nos langues** » (Auger, 2010). Il accepte et même appelle de courtes séquences de translanguaging (Helot, 2014).

Je proposerai une modélisation des pratiques observées au sein de la recherche *Parlangues*, pratiques favorisant plus ou moins l'inclusion. Je montrerai en quoi la didactisation du plurilinguisme de certains peut y contribuer pour tous. Peut-être est-ce la notion même de « langue de scolarisation » qui se transforme au contact des langues (Beacco, 2013). Je m'inscris dans une démarche sociodidactique et propose pour ma part de parler de « didactique inclusive du français » au bénéfice de tous les élèves.

Références bibliographiques :

- AUGER, N (2010). *Elèves nouvellement arrivés en France réalités et perspectives pratiques en classe*. Paris: Ed. des Archives contemporaines.
- CANDELIER, M. (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire: Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles: De Boeck.
- CHISS, J.-L. (dir.) (2008). *Immigration, école et didactique du français*, Paris : Didier.
- BEACCO, J.-L. (dir.) (2013). *Éthique et politique en didactique des langues: autour de la notion de responsabilité*, Paris : Didier.
- HELOT, C. (2014). « Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. Les enjeux socio-éducatifs du bilinguisme et du plurilinguisme. » Dans Isabelle Nocus, Jacques Vernaudo, Mirose Paia (sous la dir. De), *l'école plurilingue en outre-mer apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2014, p. 65-84.

SOARE, ELENA et ANNE ZRIBI-HERTZ, SFL/UP8-CNRS, PARIS

LA GRAMMAIRE EXPLICITE AU SERVICE DE LA DIDACTIQUE DES LANGUES SECONDES

Mots-clés: grammaire interne, grammaire explicite, didactique du français langue seconde

Cet exposé part du constat qu'un projet que nous coordonnons depuis 5 ans (LGIDF 2014-2019) rencontre un succès certain auprès des enseignants de français langue seconde en prise directe avec l'activité didactique. Nous commencerons par présenter succinctement le projet et les documents qu'il produit : l'objectif initial est la diffusion, en direction d'un public large, d'information linguistique sur les langues — autres que le français — pratiquées en tant que L1 en Ile-de-France, et plus largement dans l'Hexagone et ses annexes d'outre-mer.

Nous chercherons ensuite à expliquer l'accueil favorable de ce projet par les praticiens de la didactique du FLS :

Aspects conceptuels :

- Distinguer (i) *Se renseigner* sur des langues et (ii) *apprendre* des langues :
l'approche "communicationnelle" de la didactique des L2 (cf. Bérard 1991)
est inadéquate pour la fonction (i).
- La notion de "grammaire interne" : ses avantages pour la didactique des L2.
- Les apports de la typologie.
- La grammaire séparée du type de signifiant (vocal, signé, graphique) : toutes les langues
logées à la même enseigne.
- L'usage didactique de la grammaire explicite (cf. Beacco 2010).

Aspects matériels :

- Format : présentation synthétique, optique contrastive L > français.
- Style : emploi contrôlé de la métalangue technique.
- Présentation des données : transparence maximale pour lecteur francophone non linguiste.

L'accueil fait au projet LGIDF par les enseignants FLS prouve que la didactique des langues secondes (en particulier, du français L2) gagne à collaborer avec les linguistes grammairiens et spécialistes de langues diverses.

Références bibliographiques :

- Beacco, Jean-Claude. 2010. La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues. Paris : Didier.
- Bérard, Evelyne. 1991. L'approche communicative : théorie et pratique. Paris : Clé International.
- LGIDF (Langues et Grammaires en (Ile-de-)France) 2014-2019. <lgidf.cnrs.fr>

AKBORISOVA, ELENA, PLIDAM/INALCO, PARIS, BRUMELOT CATHERINE
PLIDAM/INALCO, PARIS

**DIVERSITÉ DES PUBLICS : QUEL ACCUEIL ET QUEL ACCOMPAGNEMENT POUR
LES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS ? LE CAS DES « INALC'ER »**

Mots-clés: Inalc'ER, numérique, culture éducative, médiation linguistique

L'objectif de cette communication est de décrire le programme Inalc'ER – Etudiants Réfugiés¹ et de réfléchir aux pratiques d'enseignement/apprentissage du français langue seconde en milieu universitaire. Après un court historique de ce dispositif créé pour répondre aux besoins des personnes migrantes, nous nous attacherons à décrire les attentes spécifiques de ce public pour proposer quelques situations pédagogiques innovantes en vue de leur inclusion. Nous dresserons un premier bilan et envisagerons enfin quelques perspectives didactiques.

L'objectif principal du dispositif est l'intégration linguistique de ces étudiants. Mais qu'en est-il réellement pour ces derniers ? – Quelles sont leurs attentes ? Quels sont les besoins particuliers en matière de pédagogie et de didactique des apprenants réfugiés ? Voici quelques-unes des questions que nous aborderons dans notre intervention.

Il nous semble important, comme le suggère Argaud (2017 :17), de « prendre conscience des variations rhétoriques qui régissent des pratiques d'écriture qu'il faut situer dans un contexte culturel déterminé... » et de proposer les activités d'apprentissage adaptées à la culture éducative dans laquelle nos étudiants ont évolué tout en prenant en considération le milieu actuel dans lequel ils sont amenés à interagir. Suite à Poumay (2014), nous accordons une place de choix au numérique car ENT, plateforme Moodle, ressources en ligne permettent de diversifier et de différencier l'enseignement. Nous ne pouvons pas sous-estimer non plus le rôle de la médiation linguistique en classe, c'est d'ailleurs l'une des stratégies d'apprentissage que nos étudiants utilisent régulièrement.

Références bibliographiques

Argaud, E. (2017). « Écrire un texte argumentatif en français : le défi de la variabilité culturelle » In E. Argaud, M. Al-Zaum, E. Da Silva Akborisova (dir.), *Le proche et le lointain. Enseigner, apprendre et partager des cultures étrangères*. Paris : EAC. pp 9-18.

Poumay, M. (2014). « L'innovation pédagogique dans le contexte de l'enseignement supérieur » In G. Lameul, C. Loisy (dir.), *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur. pp 69-81.

Schädlich, B. (2012) « La mise en œuvre de la médiation linguistique dans l'enseignement des langues vivantes en Allemagne : instructions officiels, manuels, pratiques de classe » In *Études de linguistique appliquée*. 2012/3, n°167, pp 325-339.

CHRISTIAN PUREN,

¹ <http://www.inalco.fr/international/etudiants-etrangers/programme-inalc-er-etudiants-refugies>

PROFESSEUR ÉMÉRITE, UNIVERSITÉ JEAN-MONET DE ST ÉTIENNE

UNE APPROCHE COMPLEXE DE LA COMPÉTENCE CULTURELLE

L'histoire de la didactique des langues-cultures fait clairement apparaître une succession de composantes privilégiées de la compétence culturelle – trans-, méta-, inter-, pluri- et co-culturelle – dont l'ensemble forme un modèle complexe actuellement indispensable pour prendre en compte la diversité des objectifs et besoins culturels des différents publics apprenants. La dernière composante co-culturelle, en particulier, est nécessaire à la mise en œuvre de la « perspective actionnelle » ébauchée par le *CECRL* de 2001. D'une part elle permet de dépasser les limites de l'approche interculturelle, qui permet de penser la rencontre interculturelle, à la limite le « vivre ensemble », mais non le « faire ensemble », lequel correspond, pour reprendre les différents « domaines » proposés dans le *CECRL*, à un « travailler ensemble » dans les domaines éducationnel et professionnel, et à un « faire société ensemble » dans le domaine public. D'autre part sa prise en compte permet d'ajouter aux approches classiques de la littérature en classe de langue – où l'apprenant est *lecteur*, *acteur* et/ou *auteur* – une nouvelle approche où il est un *agent*, intervenant en tant que tel, de manière réelle ou simulée, dans le champ social de la littérature.

Références bibliographiques :

PUREN Christian

– « Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : exemples de validation et d'application actuelles ». En ligne : www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/.

– « Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles ». En ligne : www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/.

SZITA, SZILVIA, UNIVERSITÉ DE LEIDEN/LINGUSTICS, LEIDEN, INALCO / PLIDAM,
PARIS

**L'UTILISATION DES CORPUS DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES :
TRAVAILLER AVEC LES SYNONYMES**

Mots-clés: analyse de corpus, synonymes, langue académique

L'analyse quantitative de très grandes bases de données linguistiques permet de faire émerger des informations précieuses sur l'utilisation de la langue par les natifs. Ces corpus fournissent de nombreux exemples authentiques sur les éléments lexicaux. Un certain nombre de ces éléments présente des difficultés pour les apprenants de langues car leur fonction ne peut être formalisée en termes de règles. Tel est en particulier le cas des mots ayant des significations similaires.

Cette présentation fera état des résultats d'une étude relative à l'utilisation de deux synonymes dans la langue académique hongroise : *helyez* et *fektet* («mettre» et «poser»). Bien que le sens de ces deux mots puisse sembler proche, leur usage, pourtant, diffère.

Ce travail s'inscrit dans le cadre du *Lexical priming* (Hoey 2005). Ce cadre théorique fait l'hypothèse que les synonymes peuvent être décrits sans ambiguïté en analysant conjointement leurs propriétés grammaticales ainsi que les unités pluri-lexicales qu'ils forment avec d'autres mots. Cette théorie favorise ainsi une approche lexico-grammaticale ne séparant pas la langue en *vocabulaire* et *structures* mais accentuant, au contraire, leur interrelation.

Ce travail proposera également une méthodologie pour l'enseignement des synonymes articulée autour de deux pôles. Le premier pôle consiste en la sélection d'un grand nombre de phrases contenant l'élément linguistique choisi et à leur présentation systématique. L'observation des phrases présentées et leur comparaison avec la langue de l'apprenant forment le deuxième pôle de cette méthodologie dont l'objectif est de connecter la langue seconde à la langue maternelle de l'apprenant. Notre expérience a montré que l'intérêt du groupe et du professeur contribue de façon significative à accroître la motivation de l'apprenant et favorise sa volonté de participer en classe.

Références bibliographiques :

- Biber D. (2012). *Register as a predictor of linguistic variation*. In: *Corpus linguistics and Linguistic theory* 9–37. De Gruyter.
- Hoey M. (2005). *Lexical Priming*. London : Routledge.
- Jones, C. – Waller, D. (eds.) (2015). *Corpus linguistics for grammar. A guide for research*. London : Routledge.
- O'Keeffe A. – McCarthy M. (2010). *The Routledge handbook of corpus linguistics*. London : Routledge.
- Szende, T. (1996): *Problèmes d'équivalence dans les dictionnaires bilingues*. In: Béjoint, H. – Thoirion, Ph. (éds): *Les dictionnaires bilingues*. 111–126. De Boeck Supérieur.
- Szita, S. (2018). *Annak tűnik, aminek látszik? Korpuszalapú vizsgálat a hasonló jelentésű szavak körében*. (Does it appear to be all that it seems? A corpus-based study of synonyms.) In: *Modern Nyelvoktatás*. Vol. 1 31–47.

LUAN TING, UNIVERSITE DES LANGUES ETRANGERES DE PEKIN ; UNIVERSITE
D'ECONOMIE ET DE BUSINESS DE LA CAPITALE (PEKIN)

**LE CHOC CULTUREL ET LA FORMATION AUX COMPETENCES
INTERCULTURELLES**

**UNE ENQUETE SUR DES ETUDIANTS CHINOIS VENANT EN FRANCE POUR UNE
COURTE DUREE**

Mots-clés: choc culturel, adaptation culturelle, compétences interculturelles, étudiants chinois

Basée sur la théorie de Kalervo Oberg, cette étude aborde le choc culturel de 3 étudiants chinois (spécialisés en français, niveau B1) qui viendront en France pour 5 mois d'échange universitaire (de janvier à juin 2019, à Paris 7). En tant que leur professeur vivant aussi à Paris (Inalco) par coïncidence, l'auteur les observera de près pour analyser leur choc et leur adaptation culturelle, ainsi que pour réfléchir par la suite à une meilleure préparation culturelle avant le départ et une meilleure formation aux compétences interculturelles.

Les problématiques soulevées sont les suivantes :

- Quelles sont les principales difficultés que rencontrent les étudiants chinois lors de leur court séjour en France ? Ont-elles été modifiées avec le temps ? Et comment ? - Quelles sont les raisons qui font éprouver telle ou telle difficulté aux étudiants?
- Comment mieux introduire la culture française en classe pour mieux développer les compétences interculturelles des étudiants et mieux les préparer pour un court séjour ?

Pour ce faire, l'auteur envisage de faire tous les mois des interviews et des discussions auprès de ces étudiants pour essayer de discerner l'évolution en ce qui concerne leur vie courante, leurs études, leurs sentiments, etc. Sachant que les études précédentes ont souvent eu pour objets les personnes résidant depuis au moins un an dans un pays d'accueil, et sont menées par des chercheurs spécialistes, cette étude sera particulièrement intéressante, d'une part, puisqu'il s'agit d'un court séjour (différente aussi d'une visite touristique) à l'étranger et d'autre part, parce que l'auteur est elle-même enseignante du FLE, ce qui permettra d'introduire les résultats d'analyse dans les futures pratiques didactiques.

ROSEN-REINHARDT, ÉVELYNE, DEFI (CENTRE UNIVERSITAIRE DE FLE DE
L'UNIVERSITÉ DE LILLE), LILLE

INNOVATION PEDAGOGIQUE ET HOSPITALITE EN ACTION :

DE LA PRATIQUE CHANTEE A L'EXPERIENCE DE LA SCENE

L'objectif du projet Chansons arrangées-dérangées, développé en partenariat avec le Centre de Formation de Musiciens Intervenants de Lille, est de proposer un accompagnement linguistique et culturel en complément des cours dispensés au DEFI : il constitue l'occasion pour les participants de pratiquer la langue française dans un contexte autre, de vivre une expérience artistique collective et de s'intégrer, par la réalisation d'un spectacle ouvert au public, à la vie du campus.

Après deux ans de mise en pratique, un bilan peut être réalisé autour des deux questions suivantes : en quoi un tel projet permet-il le décloisonnement des savoirs et la pluridisciplinarité ? Dans quelle mesure un tel travail sur la langue et la culture hors du contexte de la classe, en musique et en chanson, représente-il un levier pour le développement des compétences langagière et culturelle des apprenants allophones ?

Dans cette communication, nous souhaiterions montrer en quoi ce projet illustre une démarche d'innovation pédagogique et d'hospitalité en action : dans une première partie, nous mettrons en évidence les atouts d'un tel projet, mobilisant les principes de la perspective actionnelle, développé en milieu homoglotte (Rosen-Reinhardt, à paraître) ; dans une deuxième partie, à partir d'une analyse des questionnaires remplis par les participants, nous montrerons en quoi un tel projet leur permet de développer leur identité d'acteur social à part entière dans des activités unissant étudiants et artistes francophones et internationaux. Nous concluons sur la perspective suivante : comment partager et construire ensemble, dans l'action, une université réellement hospitalière ?

BERTRAND, JULIANE, ÉCOLE DE LANGUES, UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

MONTOYA, ALEXANDER, DÉPARTEMENT DE MATHÉMATIQUES, UNIVERSITÉ DU
QUÉBEC À MONTRÉAL

LA BANDE DESSINÉE POUR FAVORISER L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ET DU PLURICULTURALISME

Mots-clés: société d'accueil, intégration, plurilinguisme, interculturel, bande dessinée

Province francophone, le Québec est une société d'accueil qui s'enrichit de la pluralité culturelle de ses immigrants. Cette diversité est toutefois un défi, tant pour le migrant que pour le natif, puisque tous doivent apprendre à communiquer ensemble en partageant des codes communs. Alors que plusieurs politiciens instrumentalisent le nouvel arrivant – en le présentant soit comme un sauveur économique, soit comme une menace à l'identité québécoise – de plus en plus de gens s'intéressent au plurilinguisme pour favoriser la médiation interculturelle. Ils croient en l'importance de développer des compétences interlinguistiques et interculturelles, d'autres manières de voir et de sentir, un esprit critique, une conscience historique et politique (conformément à l'esprit de Kramersch, 2011) et de se préparer à des relations avec les autres en acceptant leurs points de vue et valeurs (Byram, Gribkova et Starkey, 2002). Tout apprenant de langue seconde est ainsi susceptible d'être un médiateur biculturel en développement (Rubinfeld et al., 2007). Dans ce contexte, la bande dessinée favorise la découverte de la richesse d'une culture. La combinaison de textes et d'images permet à l'apprenant d'une langue seconde ou étrangère de tirer des éléments de sens peu importe son niveau langagier. De plus, la présence d'une voix narrative et de phylactères favorise la cohabitation de plusieurs variétés langagières dont la compréhension est indispensable à l'intégration de l'immigrant. L'objectif de notre présentation est de montrer quelques activités utilisées en classe de langue pour la création d'un dialogue biculturel : d'un côté, l'emploi de bandes dessinées québécoises telles que la série des Paul (Michel Rabagliati) pour permettre à l'immigrant d'appriivoiser sa société d'accueil; de l'autre, l'emploi de bandes dessinées anglophones et hispanophones pour que les natifs s'initient à la culture des nouveaux arrivants.

Références bibliographiques :

- Bertrand, J. et Desaulniers, A. (2017). Des jumelages pour s'initier à la médiation interculturelle. Dans M. De Gioia, A. Gourvès-Hayward et C. Sablé (dir.). *Acteurs et formes de médiation pour le dialogue interculturel, actes du colloque international GLAT, Padova, 2016* (p. 233–241).
- Byram, M., Gribkova, B. et Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues: Une introduction pratique à l'usage des enseignants*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Cohen-Emerique, M. et Fayman, S. (2005). Médiateurs interculturels, passerelles d'identités. *Connexions*, (1), 169-190.
- Ferretti, J. (2016) *Le Québec rate sa cible. Les efforts du Québec en matière de francisation et d'intégration des immigrants : un portrait*. Rapport de recherche de l'IRÉC, Montréal, Institut de recherche en économie contemporaine.
- Kramersch, C. (2011). La composante symbolique de l'interculturel. Classes de langues et culture(s): vers l'interculturalité? *Actes du 9e colloque international de l'AFDECE*, 19-34.

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

Puren, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le français dans le Monde*, 347, 37-40.

Rubinfeld, S., Clément, R., Vinograd, J., Lussier, D., Amireault, V., Auger, R. et Lebrun, M. (2007). Becoming a Cultural Intermediary A Further Social Corollary of Second-Language Learning. *Journal of Language and Social Psychology*, 26(2), 182-203.

HAMM DOMINIQUE, INSTITUT DE PHONÉTIQUE DE STRASBOURG, UDS.

MÁRIA CZELLÉR-FARKAS, UNIVERSITÉ DE DEBRECEN, HONGRIE.

**UNE GRAMMAIRE DE L'ORAL APPLIQUÉE À LA DIDACTIQUE DE LA
PRONONCIATION DU FLE PAR DES MAGYAROPHONES**

Mots-clés: didactique de l'oral en FLE, interlangue, apprenants hongrois, étude acoustique, TICE.

À l'heure de l'approche actionnelle, la primauté de l'oral n'est plus à nier lors de l'apprentissage du FLE. La phonétique corrective en constitue pourtant toujours le parent pauvre. De plus, un bilingue n'est pas un double monolingue. Le but de tout apprentissage linguistique n'est pas l'assimilation totale à une langue et à une culture étrangères mais l'intégration d'une nouvelle langue et d'une nouvelle culture dans des ressources déjà présentes, une combinaison résultant alors de ces phénomènes simultanés. Les interférences dues au phénomène d'*interlangue* sont un enrichissement des ressources de l'apprenant accommodant entre deux mondes. Pourtant, toute production orale en langue cible teintée de caractéristiques phonétiques de la langue source est susceptible de bruit dans le décodage psycholinguistique, surtout si le contexte est à la *glottophobie*. Pour l'apprenant, changer ses habitudes articulatoires et rythmiques, équivaut à s'engager et cela nécessite un lâcher-prise. Comment, dès lors, l'aider à cheminer dans un *paysage sonore* nouveau et lui faire obtenir une prononciation quasi authentique, notamment en éduquant son audition ? Nous verrons qu'une grammaire de l'oral existe et que quelques règles simples constituent la base d'un modèle canonique de l'oral du FLE, indispensable à tout apprenant afin d'inférer et de générer du sens rapidement. La connaissance du système phonologique et phonétique de l'apprenant étant non négligeable, nous montrerons ensuite ce qu'une étude comparative acoustique a permis d'apporter quant à l'identification d'interférences entre langue source et langue cible et quant à la correction phonétique d'un public linguistique déterminé : les magyarophones. Nous fournirons en dernier lieu quelques astuces de remédiation et montrerons ce que nos pratiques de classe pour ce public auront permis de retenir.

Références bibliographiques :

BLANCHET, Ph. (2016). *Discrimination : combattre la glottophobie*. Paris : Textuel.

CSÉCSY, M. (1977). « Le système vocalique du hongrois et ses interférences avec celui du français ». *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de Nice*, no 28, pp. 107-124.

FAZEKAS, M. (2003). *La Prononciation française des élèves hongrois : problèmes d'apprentissage*. Thèse de doctorat sous la direction de F. Wioland, UMB.

GUBERINA, P. (1971). *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*. Paris : Didier.

HAMM, D. et CZELLÉR-FARKAS, M. (2018). « Intégration des TICE et supports complémentaires dans les pratiques de classe : compréhension et production orales ». *Entendre, chanter, voir et se mouvoir ; réflexions sur les supports utilisés en classe de langue* (O. Racine dir.). Paris : Éditions des archives contemporaines.

INTRAVAIA, P. (2000). *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal*. Paris : Didier Erudition.

KASSAI, I. (2005). *Fonetika*. Budapest : Nemzeti Tankönyvkiado.

WIOLAND, F. (2005). *La Vie sociale des sons du français*. Paris : L'Harmattan.

« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM

DAO MERCIER – CEFNA – FORMATION POUR ADULTES (NEUCHÂTEL – SUISSE)

LA SUISSE INNOVE AVEC FIDE

Mots clés : Fide – français langue d'intégration – migrants – formation linguistique – formateur-formatrice

Le système fide « Français, Italiano, Deutsch en Suisse », opérationnel depuis 2012, représente la volonté de la Suisse à promouvoir l'intégration linguistique des migrants adultes. En français, il s'intitule « fide français en Suisse – apprendre, enseigner, évaluer ».

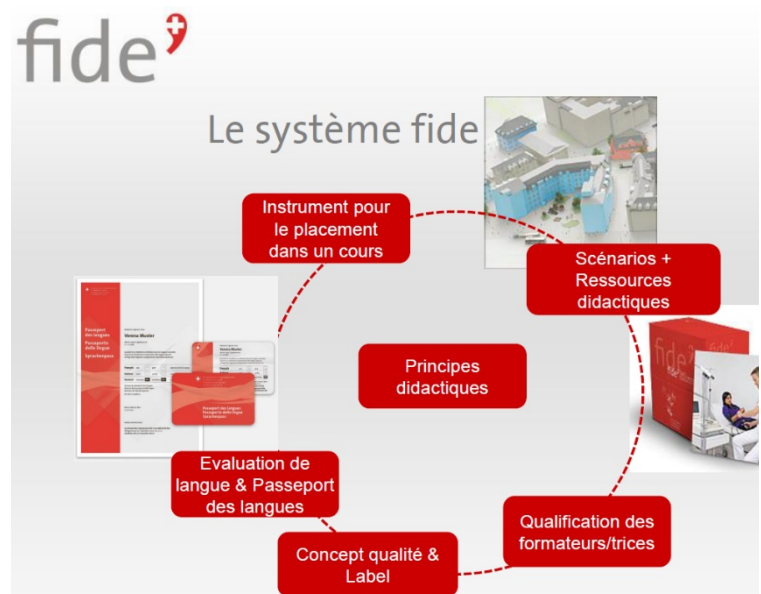
L'innovation de fide réside dans ses principes didactiques, qui en constituent le cœur même du système :

- Approche basée sur l'action et le quotidien :
 - Enseignement sur la base de scénarios
 - Stratégies d'action et de communication
- Orientation vers les besoins :
 - Co-construction du contenu d'apprentissage (Quoi ?)
 - et du processus d'apprentissage (Comment ?)
- Autonomisation :
 - Approche portfolio
 - Stratégie d'apprentissage

source :

secrétariat fide

Ma contribution aura pour but de présenter le système fide en mettant l'accent sur ses principes didactiques qui se « matérialisent » dans chaque étape du processus de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation.



- Lenz, Peter et al. 2009. *Curriculum-cadre pour l'encouragement linguistique des migrants*. Berne : Office fédéral des migrations ODM
- Barras, M., Andexlinger, M. 2014. *Assurance et développement de la qualité dans la pratique de l'encouragement linguistique – état des lieux*
- Ferraro T., Schleiss M., Kieffer R. 2017 « Coordination interinstitutionnelle en matière d'encouragement linguistique »
<https://soziale-sicherheit-chss.ch/fr/artikel/coordination-interinstitutionnelle-en-matiere-dencouragement-linguistique/>
- Goullier, F. 2008. « La mise en œuvre du Cadre européen commun de référence pour les langues en Europe. Une réalité différenciée dans ses finalités et dans ses modalités », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* n°47, mis en ligne le 24 juin 2011
- Hagenow-Caprez, M. 2017. *Fide dans la pratique*

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

- https://www.fide-info.ch/doc/06_Qualifizierung/fideFR06_fideInDerPraxisZusammenfassung.pdf
Konstantinidou, L. 2017 « *fide* : *Le système suisse pour l'intégration linguistique des migrant-e-s* » http://fipf.org/sites/fipf.org/files/fide_konstantinidou.pdf
- le site : <https://www.fide-info.ch/fr/entwicklung>

Tous les liens sont consultés le 10.03.2019

MARIANA STEINER, HAUTE ECOLE PEDAGOGIQUE FRIBOURG

NATHALIE DHERBEY-CHAPUIS, INSTITUT DE PLURILINGUISME, FRIBOURG

THIERRY GEOFFRE, HAUTE ECOLE PEDAGOGIQUE, FRIBOURG

**PENSER DES RESSOURCES NUMÉRIQUES ÉDUCATIVES POUR UNE MEILLEURE
PRISE EN CHARGE DES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES ALLOPHONES**

Mots-clés: français langue de scolarisation – ressources numériques – acquisition – langue d’origine.

L’hétérogénéité du public des d’élèves primo-arrivants allophones (EPAA) ou d’élèves nouvellement arrivés (ENA) est grande : le niveau de connaissance du français, la langue maternelle, le parcours scolaire antérieur, les origines sociales et le parcours migratoire sont autant de facteurs qui vont s’avérer déterminants pour la prise en charge de ces élèves (Lecoq, 2012 ; Klein, 2014). Cette diversité pose des enjeux didactiques très concrets auxquels les enseignants réguliers sont quotidiennement confrontés lors de la prise en charge de ces élèves. A l’heure actuelle, il n’existe pas de moyen pédagogique et didactique en Suisse offrant aux enseignants les outils nécessaires pour différencier et offrir un accompagnement adapté, en particulier lors de la phase cruciale de l’entrée dans la lecture/écriture.

Fort de son ancrage pluridisciplinaire, le projet que nous proposons a pour but de soutenir les enseignants dans leur souci de mieux accompagner et prendre en charge les élèves allophones au sein de leur classe. Il ne s’agit en aucun cas de se substituer aux enseignants de FLS/FLSCO mais d’envisager des ressources supplémentaires permettant aux enseignants ordinaires de dispenser une pédagogie différenciée destinée aux élèves allophones dans le cadre des activités de la classe. En dotant ces derniers d’outils essentiellement disponibles sous forme numérique (applications pour ordinateurs, tablettes et smartphones), l’objectif est double : d’une part permettre aux enseignants d’identifier rapidement les difficultés liées au parcours linguistique et acquisitionnel de chaque élève et, d’autre part, de pouvoir proposer des exercices d’apprentissage du français langue de scolarisation adaptés en fonction de la langue d’origine.

Références bibliographiques :

Klein, C. (2014). *Les premiers apprentissages quand le français est langue seconde maternelle et début du cycle 2*. Paris: crdp de l'academie de Paris.

Lecoq, B. (2012). *Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde*. Pas de Calais: CASNAV académie de Lille.

Nidegger, C., Broi, A. M., & Salamin, J. P. (2001). *Compétences des jeunes romands: résultats de l'enquête PISA 2000 auprès des élèves de 9e année*. IRDP.

HESSAINA MAMMERI

UNIVERSITÉ BADJI MOKHTAR ANNABA, ALGÉRIE

CLASSE INVERSÉE, UNE CLÉ POUR LA GESTION DE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ

Mots clés : enseignement supérieur – innovation pédagogique - classe inversée – gestion de l'hétérogénéité

Après avoir été longtemps le seul modèle pédagogique en vigueur dans les universités, le cours magistral se trouve détrôné par de nouvelles pratiques pédagogiques plus souples à même d'optimiser la qualité de l'enseignement apprentissage au supérieur. Grâce aux technologies de l'information et de la communication, la pratique enseignante se renouvelle, se diversifie, répondant ainsi à de nouveaux besoins sociétaux d'une population étudiante largement imprégnée du numérique (Prezky, 2001, 2005, 2009). On assiste en effet ici et là ces dernières années à une évolution remarquable dans l'enseignement supérieur, qui se décline en des modalités d'enseignement variées et novatrices : MOOC, Adapting Learning, m-learning, formation hybride ou encore classe inversée, désignée également par le vocable « flipped classroom », véritable philosophie plus que simple recette ou technique (Lebrun, 2012). Cette nouvelle modalité pédagogique se trouve une réponse assez satisfaisante au problème fatidique de l'hétérogénéité des classes qui regroupent des étudiants différents de leur : âge, vécu, formation, vision du monde, manière d'être et d'agir et surtout manière d'apprendre, ce mélange assez riche (Zakhartchouk, 2015) pourrait être source de déséquilibre lors de l'apprentissage, la classe inversée propose alors de synchroniser les apprentissages des étudiants en leur offrant la possibilité de se préparer avant de venir en classe. Notre contribution vise précisément à approfondir notre réflexion quant à la réduction de l'hétérogénéité par le biais de la classe inversée que nous considérerons comme environnement favorable à l'apprentissage des langues étrangères, nous tenterons en particulier de voir jusqu'à quel point la classe inversée pourrait réduire les écarts en classe par le biais d'une analyse des données que nous avons recueillies auprès des étudiants de la deuxième année master du département de français en contexte universitaire algérien.

Références bibliographiques :

BERNARD, H. (2011). *Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement au supérieur ?* De Boeck, 330 pages.

LEBRUN, M. (2012). *Causerie avec Marcel Lebrun : Filippons nos cours – AIPU2012*. Christophe Batier, ajoutée le 18 mai 2012.

LEBRUN, M ; LECOQ, Julie (2016) . *Classe inversée : enseigner et apprendre à l'endroit !* réseau canopé, 128 pages.

PRENSKY, M. (2001). Digital natives, Digital immigrants. *On the Horizon*, Vol 9. 5. pp. 1-6.

PRENSKY, M. (2005). Teaching digital natives: partnering for real learning.

PRENSKY, M. (2009). H. sapiens digital : from digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate: Journal of online education*. Vol 5, 3.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel (2015). *Enseigner en classes hétérogènes*. ESF Editeur . 223 pages

« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM

CAIRA, DEBORAH, AKINCI, MEHMET-ALI, MIGUEL ADDISU, VERONIQUE,

LETTRES ET SCIENCES HUMAINES / SCIENCES DU LANGAGE, ROUEN

**UNE PÉDAGOGIE DITE INNOVANTE: LES ATELIERS « SOCIOLINGUISTIQUES » AU
SEIN DES OEPRE**

Mots-clés : formation linguistique – littéracie - adultes migrants – co-éducation.

L'augmentation des flux migratoires depuis les années 60 en France a amené notre pays à promouvoir une politique linguistique d'intégration à destination des migrants allophones. Pour répondre à cette demande, les associations de bénévoles et les centres sociaux, entre autres, ont développé des ateliers dits « sociolinguistiques ». Ils visent l'intégration sociale, culturelle et professionnelle des apprenants dans leur environnement proche. Ces ateliers s'adressent plus particulièrement à des adultes peu ou pas scolarisés dans leur pays d'origine.

Dans la lignée de cette initiative, depuis 2008, l'Education Nationale propose aux parents d'élèves les plus éloignés du système éducatif français, un de ces ateliers à travers le dispositif « Ouvrir l'Ecole aux Parents pour la Réussite des Enfants ». Cette action de soutien à la parentalité vise trois objectifs (MEN, 2017):

- l'acquisition du français ;
- la connaissance des valeurs de la République et leur mise en œuvre dans la société française ;
- la connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école.

Nous souhaitons à travers notre étude mettre en évidence des pistes didactiques et pédagogiques pour la mise en place et la pérennité de ce type de dispositif qui favorise l'implication des parents dans la scolarité de leur enfant (Valz Laaroussi & al., 2005; Laaroussi & Kanouté, 2013) par l'intermédiaire de l'apprentissage de la langue française.

Comment favoriser l'apprentissage/acquisition du français à travers un dispositif co-éducatif?

Nous conduisons cette opération depuis deux ans sur notre territoire d'affectation, à Nemours (en Ile de France). Notre regard ethnographique nous amène à mettre en perspective les préconisations officielles au regard de la didactique des langues (Vigner, 2001; Adami, 2009).

Nous espérons ainsi à travers notre expérience pouvoir contribuer à une meilleure promotion de cette pédagogie innovante à destination des adultes migrants et favoriser un partenariat famille-école au bénéfice de la réussite scolaire des élèves allophones (Manigand, 1993; Akinci, 2016).

Références bibliographiques

Adami H., 2009, *La formation linguistique des migrants*, Clé International, Paris.

Akinci M.-A., 2016, « Le bilinguisme des enfants turcophones issus de familles immigrées », In Hélot C. & Erfurt J. (éds), *L'éducation bilingue en France: Politiques linguistiques, modèles et pratiques*, Lambert-Lucas, Limoges, pp. 473-486.

[Laaroussi V. & Kanouté F., 2013, « Les collaborations familles immigrantes-école-communauté : défis et enjeux », Centre d'études ethniques des universités montréalaises, pp.1-5, http://www.ceetum.umontreal.ca/documents/capsules/2013-enjeux/vatz-kan-enj-2013.pdf.](http://www.ceetum.umontreal.ca/documents/capsules/2013-enjeux/vatz-kan-enj-2013.pdf)

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

Manigand A., 1993, « La problématique de l'enfant d'origine étrangère: nécessité de changer d'approche », *Revue française de pédagogie*, n°104, pp. 41-53.

MEN, 2017, « Relations école-famille. Dispositif Ouvrir l'Ecole aux Parents pour la Réussite des Enfants au titre de l'année 2017 », [En ligne], n°15, http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=115286.

Vatz Laaroussi, M. & al., 2005, Favoriser *les collaborations familles immigrantes-écoles. Soutenir la réussite scolaire*, Université de Sherbrooke, Québec.

Vigner G., 2001, *Enseigner le français comme langue seconde*, Clé International, Paris.

BERTHEMET, ELENA,

CHERCHEUR ASSOCIE AU CENTRE DE LINGUISTIQUE EN SORBONNE, PARIS

**APPRENTISSAGE DE LA LANGUE-CULTURE FRANÇAISE PAR UN PUBLIC
LINGUISTIQUEMENT ET CULTURELLEMENT HETEROGENE**

Mots-clés: décentration, expression idiomatique, formule, inclusion, intégration, phraséologie

Dans la présente communication, nous nous proposons de réfléchir sur l'apprentissage de la langue-culture française dans un groupe linguistiquement et culturellement hétérogène. Plus précisément, sur l'exemple d'une classe majoritairement composée d'apprenants sinophones et de deux élèves arabophones, nous tenterons de répondre à la question suivante : quelles pédagogies peuvent être appliquées afin de créer une atmosphère favorable à l'enseignement-apprentissage de français langue et culture étrangères ? En effet, dans la mesure où il s'agit d'intégrer un élève irakien et un élève syrien dans un groupe traditionnel sans histoire particulière, cette question se relève d'autant plus pertinente.

Une importance particulière est accordée aux termes *inclusion*, *intégration* et *décentration*. Il sera montré comment, via la *décentration*, un processus itératif, un apprenant de français langue et culture étrangères peut devenir un citoyen du monde. Deux types d'expressions phraséologiques nous serviront d'appui de comparaison entre les langues et les cultures maternelles des apprenants et le français. D'une part, les formules comme *Oh, la barbe !*, *C'est pas vrai !* et *Comme un lundi*, touchant à la fois à la langue et aux règles sociales, et, d'autre part, les expressions idiomatiques comme *un garçon manqué* et *porter la culotte*, témoignant des valeurs d'une communauté langagière, contribuent à la décentration. Nous verrons comment la comparaison des ressemblances ainsi que des différences permet une meilleure inclusion et intégration sociale des migrants sinophones et arabophones en France.

Références bibliographiques

Chandelier M., Castellotti V., Meißner F.-J. (éd.), 2012, *Le Carap : un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures : compétences et ressources*, Strasbourg, Conseil de l'Europe

Galisson R., 1991, *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE International, p. 191

Zarate G., Lévy D., Kramsch C., 2008, *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Éditions des archives contemporaines

JEAN-MARC DEFAYS

UNIVERSITÉ DE LIÈGE

POURQUOI FAUT-IL INNOVER ?

Je voudrais profiter de la thématique de ce colloque pour interroger avec ses participants le principe et les propriétés de l'« innovation », concept qui a remplacé celui, maintenant problématique, de « progrès », mais qui pose tout autant de questions : qu'est-ce qu'une innovation ? en quoi innove-t-elle, sur le plan scientifique ou pédagogique ? Qu'apporte-t-elle aux apprenants et aux enseignants sur le terrain ? et, surtout, pourquoi faut-il innover à tout prix comme semblent le réclamer ou au moins le supposer actuellement tous les projets, publications, programmes, référentiels, colloques ? N'est-il pas compromettant que le mot « innovation » appelle aussitôt l'adjectif « technologique », que son idée évoque la culture de la performance et la surenchère marketing ? Plus grave : n'est-ce pas une injonction paradoxale d'obliger une personne à se montrer créative, et une injustice un peu cynique de demander à un enseignant de se montrer innovant alors qu'il est empêtré dans autant de contraintes que de difficultés professionnelles. Et ainsi de le rendre responsable du manque de moyens et de reconnaissance dont il est souvent victime ? Ne devrait-on plutôt faire confiance à ces enseignants, leur laisser plus de liberté, rendre hommage à leur inventivité, à leur débrouillardise, voire à leur impertinence, à la place de leur imposer ces innovations exigées ou préparées par les concepteurs de programmes, les éditeurs de manuels, les chercheurs universitaires, les inspecteurs et autres experts pédagogiques ? Autant de questions cruciales, peut-être un peu provocantes, à propos d'une innovation qui semble faire l'unanimité mais qui ne peut cependant pas échapper à un examen critique.

WANG, LEI, INALCO / PLIDAM, PARIS

LES CULTURES REGIONALES DE CHINE :

REPRESENTATIONS DES ETUDIANTS DE CHINOIS EN MOBILITE

Mots-clés: cultures régionales chinoises, mobilité, altérité, représentations, motivation, allophone

Dans le contexte de la mondialisation, la mobilité internationale engendre des modifications en matière de pratiques pédagogiques. Le séjour en mobilité dans le pays cible devient un élément complémentaire du parcours universitaire des apprenants de langues et de cultures étrangères. Immérgés dans une situation allophone, les apprenants doivent faire face aux différences linguistiques et culturelles. Le contact et la confrontation avec l'altérité et la pluralité peuvent amener les apprenants à développer des compétences interculturelles et le séjour en mobilité joue un rôle moteur pour la constitution d'un capital plurilingue et pluriculturel (Murphy-Lejeune et Zarate, 2013: 38).

Lors d'un séjour en mobilité, les apprenants sont plus qu'un acteur d'apprentissage, ils deviennent également un acteur social. Compte tenu de ce paramètre, quels impacts auront les interactions entre l'apprentissage universitaire et le processus d'intégration sociale sur le même acteur ? Quel rôle jouera le contexte social allophone pour l'apprentissage de la langue et de la culture ?

Pour les étudiants en mobilité, le séjour en Chine se déroule dans une région précise et l'environnement culturel avec lequel ils entretiennent une relation proche et quotidienne est donc celles de la région où ils se trouvent. Ainsi, l'altérité culturelle qu'expérimentent les étudiants peut être déployée sur deux niveaux : premièrement, il s'agit d'une altérité à dimension macro, c'est-à-dire les différences culturelles « globales » entre la France et la Chine; deuxièmement, il s'agit de l'altérité à dimension micro, c'est-à-dire les particularités culturelles au sein de la Chine.

De nos jours, l'enseignement des langues met essentiellement l'accent sur l'altérité culturelle globale à dimension macro, tandis que l'altérité culturelle locale à dimension micro à l'intérieur d'un pays n'a guère attiré l'attention des chercheurs ni des enseignants. Or, sous l'impact de la mondialisation, le nombre d'étudiants en mobilité ne cesse d'augmenter. Par conséquent, le retour d'expériences des étudiants mérite une recherche ciblée et approfondie au bénéfice de l'enseignement et de l'apprentissage.

En étudiant les impacts des cultures régionales sur l'apprentissage du chinois langue étrangère, nous mettrons l'accent sur les représentations que développent les étudiants français autour de la langue, la culture et la population chinoises. Dans la didactique des langues et des cultures, en tant qu'ensemble de connaissances et d'acquis antérieurs, la représentation joue un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage. Le processus d'évolution des représentations d'un groupe d'apprenants précis révélera l'interaction entre l'apprentissage linguistique et l'intégration sociale des apprenants dans un contexte allophone.

Références bibliographiques

1. Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*, Paris : Ed. de Minuit.
2. Lin, Y.T. (2002). *La Chine et les Chinois*, Paris : Petite bibliothèque Payot.

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

3. Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales*, Grenoble : PUG.
4. Murphy Lejeune, E., Zarate, G. (2013). « L'acteur social pluri culturel: évolutions politiques, positions didactiques », *LFDM*, n° spécial juillet, pp. 38.
5. Murphy Lejeune, E.(2003). *L'Etudiant européen voyageur : Un nouvel étranger*, Paris : Didier.
6. Szende, T. (2014). *Second culture teaching and learning: an introduction*, Bern : P. LANG.
7. Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.

DRAGOVIĆ, MILA,
ACADÉMIE DE VERSAILLES

**SITUATIONS EDUCATIVES ET MODALITES D'INTEGRATION D'ELEVES
ALLOPHONES DANS DES COLLEGES PUBLICS
DU DEPARTEMENT DES HAUTS-DE-SEINE**

Mots-clés: français langue de scolarisation, collège public

Etant donné que l'Académie de Versailles accueille un nombre important de nouveaux arrivants dont les histoires personnelles s'inscrivent dans les mouvements migratoires récents, et dont les difficultés d'intégration sont à mettre en lien avec des politiques linguistiques familiales, j'énoncerai quelques réflexions à partir d'une pratique de dix ans en tant qu'enseignante de lettres dans une douzaine de collèges des Hauts-de-Seine. A partir d'une étude de cas, mes réflexions porteront surtout sur :

- les dispositifs pédagogiques mis en place dans des collèges publics pour accueillir des élèves allophones ;
- la nécessité d'adapter les méthodes et le contenu de l'enseignement aux cas individuels ;
- les avantages de l'évaluation par compétences ;
- la prise en compte de la situation de plurilinguisme *de facto* dans lequel se trouvent ces apprenants ;
- l'intégration professionnelle comme objectif de leur scolarisation.

En conclusion, je soulignerai la nécessité de concevoir d'une part une formation spécialisée en FLS, entendu comme **français langue de scolarisation**, ce qui l'apparenterait au FOS (français sur objectifs spécifiques) et d'autre part de mettre en place des structures adaptées qui permettraient aux établissements publics d'accueillir et faire réussir des élèves allophones d'une manière plus efficace, car une intégration scolaire réussie est la condition indispensable de leur intégration sociale.

Références bibliographiques :

- Desvernois, S., de Miras, M.-P. - Le dispositif français de scolarisation des enfants non-francophones. *Le Français dans le monde*, n° 339, juin 2005, p. 30-32.
- Seghetchian, D. - Le blues des « enseignants du terrain », *Le Français aujourd'hui*, 2010/4, n°171.
- Pilotage des dispositifs d'accueil et de scolarisation des élèves allophones*, séminaire DGSCO, video sur Eduscol, mai 2017.
- Zarate, G. et alii 2008. - *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. - Paris: Éditions des archives contemporaines, 441 p.
- Causa, M., Galligani, S. et Vlad M. (dir.) - *Formation et pratiques enseignantes en contextes pluriels*, Riveneuve Éditions, 2014, 413 p.

SZIRMAI, MONIKA, HIROSHIMA INTERNATIONAL UNIVERSITY/DEPARTMENT OF
HEALTH SERVICES MANAGEMENT, HIROSHIMA

ALLOPHONE LEARNERS IN JAPAN

Mots-clés: Japan, allophone learners, immigration policies, 2019

The term *allophone learners* is not used in Japan. However, this does not mean that there are no allophone learners even if their existence is less visible than in other countries. With the recent changes in the immigration policies of Japan (in effect from April 2019), it will be unavoidable to cater for the needs of foreigners living and working in the country. A package of 126 measures was created by the Japanese government to attract up to 345,000 foreign workers over a period of 5 years into 14 sectors of the economy in addition to the 1.3 million foreign workers already in Japan. As of June 2018, 2,637,251 foreigners were living in the country, which is about two per cent of the population.

In order to understand the past, the present and the future of allophone learners in Japan, the presenter will first give an overview of the changes in the immigration policies. Then, the current opportunities and support for language learning for allophone learners will be described. Finally, the Japanese government's plans for the support of language learning and the integration of foreign workers into Japanese society will be discussed. As this issue is currently developing and is reported in the news rather than in academic articles, the information presented will heavily rely on recent news reports and official government web sites.

Bibliography:

- Migration Policy Institute (2018) Japan (<https://www.migrationpolicy.org/country-resource/japan>)
- Ministry of Justice. (2018) Foreign Resident Statistics [*Zairyū Gaikokujin Tōkei*]. http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html
- Ministry of Justice. (2018) Number of applicants recognized as refugees in 2017 <http://www.moj.go.jp/content/001255158.pdf>
- New York Times, (April 22, 2009) Japan pays foreign workers to go home (<https://www.nytimes.com/2009/04/23/business/global/23immigrant.html>)

BEN AMOR/HAJEJ NAJAH, FRACCHIOLLA BEATRICE,
SHS/SCIENCES DU LANGAGE, METZ

FORMATION LINGUISTIQUE DES PRIMO-ARRIVANTS

Mots-clés : adultes primo-arrivants, formation linguistique, CIR, méthode actionnelle/participative, diversité linguistique, diversité culturelle.

Au début du 21^{ème} siècle, une vague d'immigration diversifiée et bien différente des précédentes de par l'origine de provenance, les causes migratoires, la catégorie-socio professionnelle ou encore le niveau d'études. L'adulte primo-arrivant signe le CIR1 (Contrat d'Intégration Républicaine), c'est un engagement entre lui et le Préfet, représentant l'état français. L'OFII a pour mission d'accueillir les primo-arrivants ainsi que de les aider à élaborer leur parcours d'insertion. La formation linguistique est un passage obligatoire pour tous les signataires du CIR dont le niveau de connaissance en français est inférieur au niveau A1 du CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues). Elle est proposée pour l'obtention d'un niveau rudimentaire en français parlé (faisant abstraction des besoins en littéracies) qui est exigé pour l'obtention d'un titre de séjour pluriannuelle. En classe, les pratiques pédagogiques doivent être adaptées au public accueilli. C'est un public hétérogène de par l'âge, le pays de provenance, le niveau d'études, la langue maternelle, le répertoire linguistique, et les raisons de cet apprentissage. Ces facteurs influencent l'apprentissage de la langue du pays d'accueil et le rend plus ou moins complexe. Les non scripteurs /les non-lecteurs intègrent un groupe ordinaire, non adapté à leurs besoins. Il y a deux profils des non lecteurs/non scripteurs, il y a ceux pour qui la langue française est une langue totalement étrangère et ceux pour qui la langue française est une langue familière (le cas des personnes somaliennes). Il est nécessaire de procéder à la conception d'activités de repérage à travers une méthode actionnelle et participative. En effet, la méthode doit être définie sans papillonner entre plusieurs méthodes, et avec des ressources variées. Nous nous basons également sur des documents authentiques collectés dans différentes administrations ou tirés de sites internet tels que TV5 monde. Dans l'apprentissage d'une langue, en l'occurrence ici de la langue française, le jeu est un moyen efficace pour débloquer la parole et faire participer l'ensemble de la classe les « bons » et les « moyens bons ». Au cours de ce processus d'apprentissage, l'appel à une langue tierce n'est pas exclu de nos cours. Selon Gonac'h (2008)² et le ministère de l'éducation nationale³ l'utilisation d'une langue tierce ne freine pas l'apprentissage d'une nouvelle langue. Elle préconise la mise en place d'une véritable didactique du plurilinguisme, plus précisément auprès des réfugiés. 10% du temps prescrit est accordé à l'autoformation sur les outils numériques (exercices sur la plateforme professionnelle « claroline »). Sans oublier que dans ces pratiques, la connaissance, la prise en compte ainsi que la compréhension de la diversité culturelle et linguistique des apprenants est primordiale pour favoriser leurs inclusions. Dans cette lignée, il est important d'éradiquer les stigmatisations de certaines cultures ou nationalités. Au quotidien, dans notre mission nous aspirons vers ce que nomme *Marie-Laure Jurado* « *une pluralité ethno-culturelle dans le respect d'une culture humaniste peut se construire et se vivre au quotidien* ».

Références bibliographiques :

Art. L. 311-9 de la loi, n° 2016-274 du 7 mars 2016 relative au droit des étrangers en France,
<https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2016/3/7/INTX1412529L/jo/texte>

« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » - Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM

Bilinguisme et bilittéracie chez des jeunes de la 2ème génération de migrants [Texte imprimé] : le cas de lycéens et d'étudiants d'origine turque en France et en Angleterre / Jeanne Gonac'h ; sous la direction de Régine Delamotte-Legrand / [S.l.] : [s.n.], 2008.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, [en ligne], 2016 [consulté le 11 mars 2019]. Repères sur l'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés en classe ordinaire.

Développer des pratiques de différenciation pédagogique. Disponible sur http://cache.media.eduscol.education.fr/file/College/42/3/Reperes_inclusion_EANA_Differenciationp_edagogique_DGESCO_Eduscol_582423.pdf

XIALINGSHEN,
INALCO, PARIS

**ETUDE DE CAS SUR LES POLITIQUES LINGUISTIQUES FAMILIALES DANS LA
DIASPORA CHINOISE A PARIS : L'APPRENTISSAGE LINGUISTIQUE DES
APPRENANTS ALLOPHONES DANS LE MILIEU FAMILIAL**

Mots-clés : politiques linguistiques familiales, apprentissage linguistique, diaspora chinoise, identité

Cette communication propose d'analyser les différents modes d'aménagement et d'apprentissage linguistiques dans les familles immigrantes chinoises en Ile-de-France. Comme la famille est le premier lieu de la socialisation de l'enfant, il serait intéressant d'étudier les pratiques langagières des apprenants allophones dans le domaine familial. A travers cette étude de cas sociolinguistique et ethnographique, nous aimerions comprendre comment les familles immigrantes équilibrent l'apprentissage de la langue du pays d'accueil et de leur(s) langue(s) d'héritage, quels sont les motifs derrière leur choix de langue, ainsi que les « résultats », s'il y en a, de leurs politiques linguistiques familiales mises en place.

L'étude des politiques linguistiques familiales est un « critical domain » (Spolsky, 2012) peu étudié, mais qui émerge depuis une dizaine d'années. Par rapport aux pays anglophones (i.e. Canada, Royaume-Uni, Etats-Unis, Singapour, etc.), la France est relativement en retard dans ce domaine. A part quelques études de cas sur les familles immigrantes indiennes en France (Haque, 2012), il y a une absence de publications traitant de ce sujet. C'est pourquoi nous nous intéressons à la mise en œuvre des politiques linguistiques familiales dans la communauté chinoise en France. Ce travail repose sur une recherche bibliographique sur l'immigration chinoise en France (Wang, 2017) et leur situation linguistique (Zheng, 1998) ainsi qu'une étude de terrain qui est en cours de réalisation dans la région parisienne. L'étude de terrain consiste en deux parties : un sondage distribué à une dizaine de familles chinoises en Ile-de-France, ainsi que des entretiens et observations réalisés chez quatre des dix familles (dont deux familles de deux générations et deux familles de trois générations). Je présenterai les résultats d'une première analyse des données recueillies par le sondage et par les observations faites en tant que professeure de cours particulier de chinois. Je montrerai également comment les facteurs non linguistiques (la conjoncture du pays d'origine et du pays d'accueil, ou bien les catégories socio-professionnelles des parents par exemple) peuvent influencer les compétences linguistiques et l'identité des enfants immigrants.

Références bibliographiques

- Haque, S. (2012) *Etude de cas sociolinguistique et ethnographique de quatre familles indiennes immigrantes en Europe : pratiques langagières et politiques nationales & familiales*, thèse doctorale, Université de Grenoble.
- Spolsky, B. (2012) « Family language policy – the critical domain », *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33(1), pp. 3-11.
- Wang, S. (2017) *Illusions et souffrances : Les migrants chinois à Paris*, Paris : Editions Rue d'Ulm/Presses de l'Ecole normale supérieure.
- Zheng, L. (1998) « La situation linguistique des Chinois de Paris originaires de l'Asie du Sud-Est » in *Aséanie*2, pp. 13-26.

PASCALE JALLERAT,
CASNAV de Créteil

L'ACCUEIL DES ÉLÈVES ALLOPHONES : DE L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE À L'INNOVATION INSTITUTIONNELLE ?

Mots-clés : EANA, FLS, innovation, dispositifs, accueillir, formation, accompagner

Formatrice au CASNAV, je suis m'interroge sur l'approche didactique de FLS, l'organisation des dispositifs et sur la formation des professeurs enseignant auprès des EANA*

Nous sommes confrontés à la problématique suivante : comment mettre en place une approche institutionnelle, didactique et innovante qui permette de répondre à la nécessité d'inclusion des élèves allophones ?

Les dispositifs d'accueil diffèrent : modules de quelques heures, dispositifs ouverts allant de 21 heures à 32 heures, UPE2A*, UPE2A-NSA*, UPE2A mixtes*, l'objectif étant de répondre aux besoins à la fois des élèves allophones mais aussi des départements et des moyens.

Le texte officiel (BO n°37 du 11 octobre 2012) pose deux postulats : « *L'inclusion dans les classes ordinaires constitue la modalité principale de scolarisation* » et « *les unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants doivent disposer de toute la souplesse nécessaire à l'accueil des élèves et à la personnalisation des parcours, organiser les liens avec la classe ordinaire et donc prévoir des temps de présence en classe ordinaire.* »

Une autre difficulté est la nature du concept didactique de FLS dont l'objectif est de permettre à l'élève d'accéder à l'autonomie dans le contexte scolaire mais aussi de favoriser son intégration dans son milieu environnant. L'apprenant doit apprendre une nouvelle langue, mais aussi apprendre avec cette langue d'autres savoirs et d'autres savoir-faire. Cette approche didactique fluctue aussi en fonction des langues d'origine, des acquis scolaires, des cultures et des âges différents des apprenants au sein d'un même groupe qui lui-même varie en cours d'année selon les arrivées des élèves.

La question se pose sur la formation des enseignants qui sont amenés à présenter une certification complémentaire FLS. Ils bénéficient d'un accompagnement par le biais de stages concernant les pratiques plurilingues, la classe inversée pour une inclusion réussie, les outils numériques ...

Accueillir un EANA, c'est l'accompagner dans le temps, le temps de son apprentissage linguistique, scolaire et sociétal mais aussi accueillir sa famille et ses éducateurs.

*EANA : élèves allophones nouvellement arrivés

*UPE2A : Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants

*NSA : non scolarisé antérieurement

*UPE2A mixtes : unités qui accueillent des élèves allophones scolarisés et d'autres non-scolarisés

Références bibliographiques:

-VIGNER, Gérard(2015), Le Français Langue Seconde : comment apprendre le français aux élèves nouvellement arrivé,Paris: Hachette Education

- PEUTOT, Fabrice, CHERQUI, Guy , »Inclure : français langue de scolarisation et élèves allophones, Paris, Hachette FLE.

- Guédât-Bittighoffer, Delphine, (2015), La scolarisation des élèves allophones au collège : étude comparative des modalités d'organisation de quatre dispositifs d'accueil et des effets potentiels sur l'apprentissage du français, dans "Les sciences de l'éducation-Pour l'Ere nouvelle, pp 83 à 107

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

-MEN (2012), Circulaire no 2012-141 du 12 octobre 2012. "Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés", Bulletin officiel de l'Éducation nationale, no 37, 2012.

LIU, NIAN, UFR LETTRES, SCIENCES DU LANGAGE ET ARTS/DEPARTEMENT SCIENCES
DU LANGAGE, LYON

**SENSIBILISER LES ELEVES INGENIEURS CHINOIS AUX INTERACTIONS EN
REUNION DE TRAVAIL EN FRANCE**

Mots-clés : Français sur Objectif Universitaire, élèves ingénieurs chinois, réunion de travail

La recherche présentée dans cette communication concerne la mobilité d'élèves ingénieurs chinois. Selon Campus France, la formation d'ingénieur reste un domaine de coopération éducative privilégié par la France et la Chine. Cette recherche porte sur la maîtrise des interactions orales en réunions de travail. Les étudiants en mobilité en école d'ingénieurs en France sont quotidiennement confrontés à ce type de situation de communication, car le travail de groupe constitue un des fondements de ces formations. Ils ont donc besoin d'une préparation.

Nous nous situons dans le cadre de la démarche FOU (Français sur Objectif Universitaire), déclinée de la démarche FOS (Français sur Objectif Spécifique) qui consiste à constituer des objets d'enseignement-apprentissage de la langue à partir des données collectées sur le terrain. Dans les matériels FOU publiés sur le marché, les interactions en réunions sont très peu abordées. Elles sont en effet complexes à cause du poids du contexte qui résiste à la collecte des données et rend problématique l'analyse des discours collectés et la création de supports pédagogiques tirés de ces interactions. À cette dimension pragmatique-linguistique, s'ajoute la dimension culturelle, la culture universitaire et le fonctionnement des cursus différant d'un pays à l'autre : les élèves ingénieurs chinois ont plutôt l'habitude de travailler individuellement dans leur université d'origine, ils sont peu sensibilisés au travail collaboratif.

Dans le cadre de notre recherche doctorale, nous avons suivi un groupe d'élèves ingénieurs qui réalisait un projet durant une année scolaire. Nous avons filmé leurs réunions de travail et les avons interviewés sur cette expérience de travail en groupe. La communication s'attachera dans un premier temps à montrer la complexité des interactions en réunion de travail, puis proposera une démarche d'appropriation linguistique et culturelle de ces interactions de travail en école d'ingénieurs pour des étudiants allophones.

Références bibliographiques

- Mangiante, J. M. & Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG
- Markaki, V. (2010). Filmer les réunions de travail en pratique : réflexions sur l'enregistrement vidéo de phénomènes interactionnels complexes. *Presses universitaires de la Méditerranée*, (5455), 283298.
- Wang, M. (2016). *Enseignement du français aux ingénieurs en milieu universitaire chinois : émergence, évolution et perspective - le cas de 5 grandes écoles d'ingénieurs françaises délocalisées en Chine*. (Thèse de doctorat). Université d'études internationales de Pékin.
- 王乐梅 <Wang, Y.>, & 熊璋 <Xiong, Z.>. (2012). 工程师教育中团队精神的培养<Développer l'esprit d'équipe dans la formation d'ingénieurs>. *北京航空航天大学学报*<*Presses universitaires de l'Université d'aéronautique et d'astronautique de Pékin*>, 25(4).
- Carras, C. (2016). Rituels langagiers des interactions enseignant / apprenants lors de Travaux Dirigés en École d'Ingénieur : Quelles difficultés pour les étudiants allophones ? *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 13(2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.817>

CLAUDIO MENEZES,
DEPARTEMENT DE LANGUES ÉTRANGÈRES ET DE TRADUCTION (LET),
UNIVERSITÉ DE BRASILIA

**ACCÈS ET COMPRÉHENSION DES CONTENUS EN PORTUGAIS PAR DES ÉTRANGERS
DANS LES BIBLIOTHÈQUES NUMÉRIQUES SCIENTIFIQUES : CETTE
MÉTHODOLOGIE PEUT-ELLE ÊTRE GÉNÉRALISÉE À D'AUTRES LANGUES ?**

Mots-clefs : résumé automatique, bibliothèque numérique, traduction, alignement

Avec l'émergence des bibliothèques numériques, la création de documents accessibles à distance est devenue une pratique courante dans le cyberespace. Dans le domaine universitaire, un certain nombre d'initiatives sont connues, telles que le NDLTD (<http://www.ndltd.org/>) - un réseau international de mémoires et de dépôts de thèses - ou le BDTD (<http://bdttd.ibict.br/vufind>) - Bibliothèque numérique de thèses et de mémoires au Brésil. Ce sont des interfaces qui permettent d'accéder au texte intégral des thèses de doctorat et des mémoires de master dans la langue originale du texte. De plus, dans le contexte actuel de mondialisation, l'offre d'inscription d'étudiants étrangers dans les universités est devenue plus importante, ce qui implique la nécessité d'un service de bibliothèque pour ce type d'utilisateur. D'autre part, étant donné le volume important de contenu scientifique, la traduction complète de ces documents semblerait être une tâche herculéenne et difficile pour les différentes langues des utilisateurs étrangers. Dans ce contexte, la présente recherche visait à identifier les obstacles rencontrés par les étrangers pour accéder à et comprendre le contenu scientifique et à développer une méthodologie supportée par une application informatique qui pourrait améliorer leur compréhension par les étudiants francophones. La méthodologie proposée peut être adaptée à n'importe quel couple de langues. On peut également envisager son adaptation aux langues des signes et à la communication orale. Le logiciel d'appui à cette méthodologie est disponible à <http://multilingua.cdtc.unb.br:8080/>

La communication proposée couvre certains aspects des thèmes du symposium "Apprentissage des langues des apprenants allophones et pédagogies innovantes", tels que :

- la place de la compétence culturelle et du multilinguisme dans les dispositifs d'apprentissage des langues
- l'interaction entre l'apprentissage des langues et la socialisation des élèves / apprenants allophones
- la question de l'autonomie dans les dispositifs d'apprentissage
- la question de la formation des professeurs de langue seconde et de la langue de scolarisation
 - l'intégration sociale, culturelle et professionnelle des apprenants allophones
- langues en contact sur le web.

MANDOLA, MALGORZATA, LIDILE EA 3874/AFPA, MONTREUIL

QUELLE DIDACTIQUE ET QUELLE LANGUE FRANÇAISE POUR UNE INCLUSION SOCIALE ET UNE INSERTION PROFESSIONNELLE DES REFUGIES ?

Mots-clés: réfugiés, insertion professionnelle, inclusion sociale, FLE, HOPE

Le nouveau profil de migrants a imposé des changements profonds dans le mode d'accueil des étrangers en France. Par accueil, on entend une possibilité d'inclusion sociale et d'insertion professionnelle, qui reposent sur l'acquisition solide de la langue du pays d'accueil. Par conséquent, de tout le socle de compétences requises pour une inclusion sociale réussie, la langue est une compétence de base par excellence.

Dans cette communication, nous allons nous pencher sur plusieurs problématiques didactiques et linguistiques auxquels les acteurs impliqués dans l'enseignement du français aux réfugiés font face.

Nous évoquerons quelques méthodes d'apprentissage de la langue française sur les objectifs d'inclusion sociale, absentes pour diverses raisons des recherches académiques mais mises en pratique par les associations d'accueil et d'assistants sociaux.

Nous caractériserons le public des réfugiés, qui s'échappe du cadre méthodologique du FLE tel qu'on le définit traditionnellement, nous obligeant ainsi à réviser la méthodologie, les outils, les approches et les référentiels en langues pour mieux répondre au besoin urgent d'inclusion sociale des nombreux réfugiés qui se trouvent actuellement sur le territoire français. Enfin, en tant qu'illustration concrète de notre réflexion, nous présenterons brièvement les problématiques didactiques observées dans le projet HOPE (Hébergement, Orientation Pour l'Emploi) créé par l'AFPA. Ce dispositif a permis de former 1000-1500 réfugiés au sein de l'agence et doit se poursuivre sur un rythme similaire. Il conjugue un apprentissage du français langue professionnelle et une formation professionnelle dans le cadre d'un dispositif partenarial.

Références bibliographiques

Adami, H., André, V. *Vers le Français Langue d'Intégration et d'Insertion (FL2I)*.

Adami, H., Leclercq, V. (Eds). 2012. *Les migrants face aux langues des pays d'accueil : acquisition naturelle et apprentissage guidé*. Editions du Septentrion. pp.277-290.

Barbier, J.-M. 1996. *Situations de travail et formation*. Editions L'Harmattan.

Mourlhon-Dallies, F. 2008. *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris : Didier, ISBN 978-2278-06271-3.

The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes, Some lessons from research / Les enseignements de la recherche. On behalf of Council of Europe / Conseil de l'Europe. Ed. by Beacco, J.-C. / Krumm, H.-J. / Little, D. / Thalgot, P. 2017. ISBN 978-3-11-047749-8

Sur le projet HOPE :

<https://www.afpa.fr/programme-hope>

<https://www.afpa.fr/actualites/hope-l-essentiel-en-chiffres>

<https://www.afpa.fr/afpa/connaitre-l-afpa/hope-paroles-de-refugies>

VANDA MARIJANOVIC

OCTOGONE-LORDAT (EA 4156), UNIVERSITÉ DE TOULOUSE JEAN-JAURÈS

**LA QUALITÉ DE LA PRONONCIATION EN L2- L'INDICATEUR DE LA COMPÉTENCE
LANGAGIÈRE ET DE L'INCLUSION SOCIALE**

L'intégration sociale et économique des citoyens de demain est vitale et la compétence multilingue (assurant un avantage dans le développement cognitif, linguistique et psycho-affectif) pourrait être considérée comme une garantie de réussite pour l'insertion sociétale. De surcroît, et en prolongement de ce travail mené sur la dimension orale de la langue, nous gardons aussi à l'esprit les liens que l'oral entretient avec l'écrit (dans l'espace linguistique européen). La bonne compétence à l'oral ressort de la sorte comme un facteur significatif de la littératie réussie, et contribue ainsi à l'intégration des locuteurs allophones.

BORGÉ NATHALIE, DILTEC/SORBONNE NOUVELLE PARIS

**« RENDRE BABEL HEUREUSE » DANS LA MISE EN ŒUVRE D'EXPÉRIENCES
KINÉSQUES À PARTIR DE TEXTES LITTÉRAIRES À DESTINATION D'APPRENANTS
DE LANGUE**

Mots-clés: dispositifs d'apprentissage du français comme langue étrangère, corps, textes littéraires

Dans la suite des travaux qui ont été menés sur « intelligence kinésique » (Bolens, 2008) et corporéité du texte littéraire (Godfroy, 2018, Messenger, 2016), nous sommes partie du postulat qu'un travail sur la lecture du mouvement dans les textes littéraires et sur la perception du geste dansé dans les réécritures chorégraphiques de ces derniers pouvait rendre « Babel heureuse » (Barthes, 1973)², car il permettait de rendre moins opaque une langue littéraire parfois peu accessible pour des apprenants de langue. Nous avons ainsi examiné les enjeux pédagogiques d'une démarche articulant texte littéraire et perception du geste dans des dispositifs pluriculturels d'apprentissage de français comme langue étrangère. Nous avons travaillé sur deux axes : 1. Mise en geste de textes littéraires simples avec des apprenants de niveaux élémentaire et intermédiaire. 2. Superposition d'écritures littéraires et chorégraphiques dans des dispositifs de niveaux plus avancés.

Il s'agira dans cette communication de rendre compte de la recherche-action-intervention que nous avons menée auprès de trois groupes d'étudiants de français comme langue étrangère de niveau intermédiaire et avancé visés inscrits dans des dispositifs universitaires plurilingues et pluriculturels à l'Université Sorbonne Nouvelle.

Références bibliographiques :

- BARTHES, R. (1973). *Le plaisir du texte*. Paris : Seuil.
- BOLENS, G. (2008). *Le Style des gestes : corporéité et kinésie dans le récit littéraire*, préface d'A. Berthoz. Lausanne : Editions BHMS (Bibliothèque d'Histoire de la Médecine et de la Santé).
- GODFROY, A. (2018). « Infra-danse et pré-verbal : le chantier des gestualités invisibles » in S, GENETTI, C. LAPEYRE et F. POUILLAUDE (dir.) *Gestualités, textualités en danse contemporaine* (pp.17-29). Paris : Editions Herman.
- SCHAEFFER, J-M. (2015). *L'expérience esthétique*. Paris: Gallimard. VARELA, F. THOMSON, E. & ROSCH, E. [1991] (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit, sciences cognitives et expérience humaine*. Traduit de l'anglais par V. Havelange. Paris : Seuil.

² Barthes montre qu'à partir du moment où le lecteur éprouve du plaisir dans l'acte de lire, « le vieux mythe biblique se retourne, la confusion des langues n'est plus une punition, le sujet accède à la jouissance par la cohabitation des langages, qui travaillent côte à côte : le texte de plaisir, c'est Babel heureuse ». Roland Barthes, *Le plaisir du texte*, 1973, p.10.

COGNIGNI, EDITH,

DEPARTEMENT DES SCIENCES HUMAINES

UNIVERSITE DE MACERATA, MACERATA (ITALIE)

**LES LANGUES DE L'INCLUSION: REPRÉSENTATIONS ET PRATIQUES
DU PLURILINGUISME DANS LA FORMATION DES MIGRANTS ADULTES**

Mots-clés: plurilinguisme, italien L2, migrants adultes, compétence métalinguistique, langue-pont.

Dans la formation linguistique des migrants adultes, la classe de L2 représente un espace aux multiples facettes dans lequel plurilinguisme et interculturalité constituent, en fait, la norme dans les pratiques communicatives et didactiques quotidiennes. Toutefois, la valorisation et la gestion des répertoires plurilingues des apprenants constituent toujours un défi ouvert dans la didactique des langues secondes, ainsi que dans la formation des enseignants opérant dans la classe plurilingue. Bien que l'enseignement linguistique dans une perspective plurilingue commence à être appliqué dans le contexte scolaire, en Italie une moindre attention a été accordée à ses implications pédagogiques dans l'éducation des adultes et jeunes adultes, où le recours à d'autres langues différentes de la langue cible est toutefois ressenti comme un obstacle pour l'apprentissage plutôt qu'une ressource pour la société et pour l'individu (Minuz et al., 2016).

L'intervention propose une réflexion sur ce thème à partir de deux enquêtes empiriques à caractère quali-quantitatif, la première menée auprès d'apprenants migrants hébergés dans des structures d'accueil italiennes de la région des Marches (Cognigni, Santoni 2018), la deuxième menée auprès d'enseignants et bénévoles travaillant dans le domaine de la formation linguistique des migrants adultes. A partir de quelques résultats de ces enquêtes, la contribution s'interroge sur la perception des langues connues par les différents acteurs impliqués, et éventuellement employées dans la classe de L2 à des fins pragmatiques ou éducatives. Une attention particulière sera accordée au rôle de certaines langues véhiculaires européennes telles que le français et l'anglais, largement connues par les migrants, dans le processus d'apprentissage et d'enseignement de la L2, notamment dans le développement de la conscience métalinguistique dans l'appropriation de l'italien L2 (Lévy 2001).

On propose enfin une réflexion sur la manière dont les études sur l'intercompréhension entre langues apparentées et sur le rôle de l'anglais en tant que langue-pont (Grzega 2005, Klein 2008) peuvent être mises à profit dans le contexte donné, dans l'objectif de renforcer les compétences plurilingue et métalinguistique des apprenants et, d'autre part, de développer chez leurs enseignants la capacité de capitaliser leurs répertoires plurilingues dans l'enseignement de la langue cible (De Carlo 2015).

Références bibliographiques

Beacco, J.-C. et al. (eds.) (2017). *The Linguistic integration of adult migrants/L'intégration linguistique des migrants adultes. Some lessons from research/ Les enseignements de la recherche*. Berlin, De Gruyter Mouton

Cognigni E., Santoni C. (2018). "La lingua italiana per l'inclusione sociale di rifugiati e richiedenti asilo: un'indagine sul punto di vista di apprendenti e docenti", in A. Ameli (a cura di), *La lingua*

« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » - Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM

italiana per l'inclusione sociale e la cittadinanza: percorsi di insegnamento e apprendimento dell'italiano L2 per soggetti vulnerabili, Edizioni ODG, Macerata, pp. 87-130.

De Carlo M. (coord.) (2015). *Deux Référentiels de compétences en intercompréhension*, Miriadi Lyon, Centre de Recherche en Terminologie et Traduction, Université Lyon 2. <https://www.miriadi.net/documents-projet>

Grzega, J. (2005). The Role of English in Learning and Teaching European Intercomprehension Skills, *Journal for EuroLinguistiX* 2, pp. 1-18

Klein, H. (2008). "L'anglais, base possible de l'intercompréhension romane?" In *Études de linguistique appliquée*, 149, pp. 119-128.

Lévy, D. (2001), "Statut des langues, langues 'médiatrices' et attitudes xénophiles. Fonction, perception et représentation du français, de l'italien et de l'étranger dans le phénomène d'immigration nord-africaine en Italie", in G. ZARATE (éd.) (2001), *Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle. Actes du Colloque "Xénophobie, xénophilie et diffusion des langues"* (ENSSaint Cloud, Paris, 1999), Centre National de la Documentation Pédagogique, Paris, pp. 77-93.

Minuz, F., Borri, A., Rocca, L. (2016). *Progettare percorsi dall'alfabetizzazione all'AI*, Loescher: Torino.

Simpson, J. & Whiteside, A. (eds.) (2015). *Adult Language Education and Migration: Challenging Agendas in Policy and Practice*. London: Routledge.

CERVINI, CRISTIANA, DIT – UNIVERSITE de BOLOGNE, FORLÌ

MASPERI, MONICA, LIDILEM, UNIVERSITÉ GRENOBLE-ALPES, GRENOBLE

HAMON, YANNICK, DSLCC – UNIVERSITE CA' FOSCARI, VENISE

EVALUER POUR MIEUX ENSEIGNER AVEC SELF FLE : PERCEPTIONS CROISÉES

Mots-clés: français langue étrangère, évaluation formative-diagnostique, remédiation, validation et testing.

L'objectif de notre intervention est de rendre compte de l'expérimentation du dispositif d'évaluation SELF FLE conçu dans le cadre du projet IDEFI Innovalangues. Cette expérimentation menée à l'université Ca' Foscari de Venise en février 2019 concerne environ 120 étudiants répartis en deux groupes correspondant à deux cursus différents (Département d'économie et Département d'études de l'Asie et de l'Afrique Méditerranéenne). Notre intention est de dégager, à partir des résultats obtenus, un lien fort entre l'évaluation à visée diagnostique et formative et la prise en compte, dans les pratiques d'enseignement/apprentissage, de principes clés pouvant guider l'innovation, en tenant compte non seulement du seul niveau de compétence en langue des candidats, mais aussi des leurs profils langagiers (culture d'appartenance, vécu langagier, biographie). Nous entendons plus particulièrement mettre l'accent sur la personnalisation des parcours de remédiation personnalisés et la transférabilité des principes de conception de SELF aux pratiques d'enseignement-apprentissage du FLE. Nous situons le test SELF FLE dans le cadre plus large du projet Innovalangues en précisant les principes qui ont présidé à la conception du 'Système d'Évaluation en Langue à visée Formative'. En décembre 2018, SELF a désormais atteint un public de plus de 60.000 étudiants en France et il est déployé en six différentes langues – italien (langue pilote), anglais, mandarin, japonais, FLE et espagnol. Cependant il s'agit de la première expérimentation en Italie. Pour cette raison, nous entendons analyser les résultats obtenus dans le contexte universitaire italien en les comparant aux résultats obtenus lors des expérimentations effectuées en France, en dégagant des éléments saillants qui permettent d'envisager des innovations dans les pratiques.

Références bibliographiques

- Bourguignon, C., Delahaye, P. & Vicher, A. (2005). L'évaluation de la compétence en langue : un objectif commun pour des publics différents. *Ela. Études de linguistique appliquée*, no 140, (4), 459-473. <https://www.cairn.info/revue-ela-2005-4.htm-page-459.htm>.
- Cervini C. (coord., 2016). *Interdisciplinarietà e apprendimento linguistico nei nuovi contesti formativi. L'apprendente di lingue tra tradizione e innovazione*. Bologna: Quaderni del CESLIC. Dip. LILEC, Bologna. Titre du papier SELF : "Approcci integrati nel testing linguistico: esperienze di progettazione e validazione in prospettiva interlinguistica".
- De Ketele, J. (2010). Ne pas se tromper d'évaluation. *Revue française de linguistique appliquée*, vol. xv(1), 25-37. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2010-1-page-25.htm>.
- Masperi M, Quintin JJ. (2014). L'innovation selon Innovalangues. *LEND – Lingua e Nuova Didattica*, 1: 6-14. Milano.
- Masperi M. (2012). Sur invitation. Le projet Innovalangues, Séminaire « Le numérique au service des langues », MINES – MESR, Université de Franche Comté, Besançon – 2 et 3 juillet 2012, <http://num-langues.univ-fcomte.fr/pages/fr/menu3865/index.html>

ABOU-SAMRA, MYRIAM, CLA-UNIVERSITE DE FRANCHE-COMTE, BESANCON

FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LANGUE DE SCOLARISATION :

PROMOUVOIR L'INTERDISCIPLINARITE POUR FAVORISER L'INCLUSION

Mots-clés: formation des enseignants, interdisciplinarité, langue de scolarisation.

Notre communication va s'attacher à présenter un des dispositifs auquel nous formons les futurs enseignants de langue de scolarisation. Reposant sur la notion d'interdisciplinarité et mobilisant la notion de pédagogie de projet, ce dispositif est notamment destiné aux apprenants scolarisés au sein des unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A). Nous commencerons par nous interroger sur la notion même d'innovation et par nous demander ce qui permet de caractériser ainsi le dispositif que nous proposons. Après avoir inscrit notre dispositif dans le champ de l'innovation pédagogique (Lemaître, 2018), il sera important de nous interroger sur ce qui rend cette innovation nécessaire. Nous verrons que l'interdisciplinarité peut ici se décliner d'une part du côté de l'enseignement / apprentissage des langues, d'autre part du côté de l'enseignement / apprentissage de la langue de scolarisation et des disciplines dites non linguistiques (Gajo, 2009). Le premier volet nous amènera à nous pencher sur les liens qui peuvent être établis entre les différentes langues connues ou apprises (Auger, 2004 ; Candelier, 2007) alors que le second s'intéressera plus particulièrement au rôle de la langue dans la construction des connaissances disciplinaires (Jaubert, 2007). Des réalisations concrètes nous permettront de montrer comment l'interdisciplinarité permet l'émergence d'une conscience métalinguistique, facilite la maîtrise du genre scientifique scolaire et favorise l'inclusion des élèves. Ceci étant, nous serons amenés à réfléchir sur les compétences que doit développer l'enseignant s'engageant dans ce type de démarche et à nous demander s'il y a, ou non, ici une redéfinition de son rôle qui ferait de lui un nouvel enseignant.

Références bibliographiques :

- Auger, N. (2004). *Comparons nos langues : Démarche d'apprentissage du français auprès d'Enfants Nouvellement Arrivés*. CRDP Languedoc-Roussillon.
- Candelier, M. (dir.) (2007). *CARAP – Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Strasbourg : Centre Européen pour les Langues Vivantes / Conseil de l'Europe. [<http://carap.ecml.at/>]
- Gajo, L. (2009). « De la DNL à la DdNL : principes de classe et formation des enseignants ». *Les Langues modernes*, n°4, 15-24.
- Jaubert, M. (2007). *Langage et construction de connaissances à l'école : un exemple en sciences*. Presses Universitaires de Bordeaux.
- Lemaître, D. (2018). « L'innovation pédagogique en question : analyse des discours de praticiens », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, n°34-1 [<http://journals.openedition.org/ripes/1262>]

GAVRIS DANUT-GRIGORE

UFR LETTRES ET ARTS, UNIVERSITÉ D'ARTOIS et UFR PHILLIA, Département Sciences du
langage UNIVERSITÉ PARIS X NANTERRE

**INCLUSION ET INTÉGRATION DES ÉLÈVES ALLOPHONES
DANS UN CONTEXTE PLURILINGUE : ÉTUDE DE CAS**

Mots-clés : interculturalité, élèves allophones, intégration, pédagogique innovante, contextes plurilinguistiques.

Notre recherche a comme objectif d'étudier les procédures et les techniques mises en place par un lycée professionnel de Rome, en Italie pour intégrer et scolariser ses étudiants allophones. Le lycée en question est l'institut professionnel « *Angelo Frammartino* » de Monterotondo, Rome. Une bonne partie des inscriptions sont faites par des familles étrangères qui décident (heureusement !) de scolariser leurs enfants. Notre étude visera à analyser les étapes fondamentales de prise en charge de ces élèves et les procédures mises en oeuvre pour les intégrer dans les classes et permettre une socialisation et inclusion d'abord à l'école avec d'autres élèves et par la suite dans la société italienne. Après un aperçu général, nous nous focaliserons sur les pratiques pédagogiques adoptées, d'un côté par les enseignants de langue italienne et de l'autre par les professeurs de langue étrangère, en l'occurrence l'anglais et le français. La langue italienne devient un outil de première nécessité par le biais duquel on arrive d'une part à communiquer avec les élèves allophones et de l'autre de leur transmettre des connaissances et des compétences nécessaires à la réussite de leur scolarisation et pleine intégration. Nous observerons quel rôle ont les langues étrangères, dans notre cas l'anglais et le français, dans un contexte plurilingue et multiculturel. En particulier, notre recherche visera à dénicher les points suivants : mode d'intégration des élèves allophones dans les classes ; la place de la LM des élèves allophones en milieu interculturel ; l'enseignement de l'italien : langue biaisée pour transmettre les connaissances ; l'enseignement des autres langues étrangères, en l'occurrence le français et l'anglais ; l'évaluation des élèves allophones : critères et démarches.

Références bibliographiques :

Whittle, A., Nuzzo, E., (2015), *L'insegnamento della grammatica in classe multilingue*, Officinaventuno, Milano.

Puren, C., (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan, Clé International.

Conseil de l'Europe, (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*.

Rezzoug, D., De Plaën, S., Bensekhar-Bennabi, M., & Moro, M. R. (2007). Bilinguisme chez les enfants de migrants, mythes et réalités. *Le Français aujourd'hui*, (3), 58-65

Berthelot, R., (2014), *Accueil et Migration. Pour une prise de compte des langues et cultures d'origine dans l'enseignement/apprentissage du français*, Synergies Europe n° 9, p. 179-190.

MIUR (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.

Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M.-E., Gouiller, F., Panthier, J., (2016), *Guida per lo sviluppo e l'attuazione dei curricoli per un'educazione plurilingue e interculturale*,

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

Conseil d'Europe, [En ligne à: <https://rm.coe.int/guida-per-lo-sviluppo-e-l-attuazione-di-curricoli-per-una-educazione-p/16805a028d>].

**« Formation linguistique des apprenants allophones et pédagogies innovantes » -
Colloque international - 13-14 juin 2019 INALCO / PLIDAM**

BRAHIM AZAOUI,
DIDACTIQUE DES LANGUES ET DU FLS, FACULTÉ DE L'ÉDUCATION DE MONTPELLIER

**ENTRER DANS LA LANGUE ET LE LANGAGE PAR LA PLURILITTÉRATIE ET LA
MULTIMODALITÉ**

Au cours de cette communication, nous reviendrons sur plusieurs projets qui valorisent le plurilinguisme par le biais du contage, de l'écriture ou de la lecture. Les résultats présentés permettront de souligner l'intérêt des approches encourageant l'usage des langues familiales pour faciliter l'inscription des élèves dans les apprentissages et tisser le lien entre les parents et l'école.

Nous montrerons comment l'étayage multimodal favorise la compréhension d'histoires contées par des parents dans des langues inconnues.